

Sanatın ve Sanat Eğitiminin Özgürleştirici Potansiyelini Sorgulamak

Tolga Ulusoy¹

Sanat, eğitim ve sanat eğitimi topluma olumlu katkı yaptığından şüphe duyulmayan sosyal oluşumlardır. Fakat bu kadar şüphesiz ve sorgulanamaz olmalarının kendisi şüphe uyandırıcıdır. Bu makale şüphenin ardına düşme çabasıdır. Aslında hem sanat hem de eğitim toplumsal ve tarihsel bağlamlarıyla bakıldığında özgürleştirmeden çok tahakküm altına alma amacıyla olmuştur.

Sanat Bir Özgürleştirme Aracı mı?

Hem sanatın hem de eğitimin insanı birey olarak daha özgür kılacağı, toplumu ise daha eşit ve adil bir geleceğe taşıyacağına dair bir doksa uzun bir süredir varlığını sürdürmektedir. Bu doksanın kökleri Aydınlanma düşüncesinde görülebilir. Avrupa felsefesini farklı coğrafyalarda ve farklı dillerde yazan pek çok düşünür için eğitim iyileştirici bir faaliyettir.

Sanat, Rönesans sonrasında kurumsallaşmaya başladığı andan itibaren bir tür kutsallık halesi içerisinde varlığını sürdürmüştür. Sanatın icadı ile ayrıcalık üretimi arasında her zaman bir paralellik bulunmaktadır. Bunun en önemli nedeni aslında sanatın özerk bir alan olarak kendini var edebilmesi için her zaman siyasi ve dini iktidar ile sermayeye mecbur olmasıdır.

Modern sanat eğitimi en temelde iki ana biçime bürünür. Bu biçimlerden ilki sanat üreticilerine yönelik eğitimidir. İkinci sanat eğitim biçimi ise genel halk kitlelerine ve sanat izler kitlesine yöneliktir. Sanat eğitimi bu iki biçimiyle de ayrımlar üretmeye devam eder.

Sanatçı eğitimi bağlamındaki sanat eğitimi biçimi ilk ortaya çıktığı Rönesans-sonrası dönemde aslında makbul ve kabul edilebilir sanatçıların sertifikalandırılması ve meşrulaştırılması için oluşmuştur. Ortaçağ ve Rönesans döneminde sanat üretimi çoğunlukla lonca sistemi içerisinde üretim yapan ustalar-kalfalar-çıraklardan oluşan hiyerarşik bir sistem ile sağlanmıştır. Bu

¹ tolgaulusoy85@gmail.com

loncalar aynı zamanda dini otoriteler ile de oldukça yakın ilişkiler içerisindeyler. Bu dönemde sanat ile zanaat arasındaki ayrım tam anlamıyla söz konusu değildir. Lonca sisteminde bu yüzden kol emeği ile zihin emeği arasındaki sanat üretimi bağlamındaki ayrım tam anlamıyla ortaya konulamaz. Sanat okulları/akademileri Fransa'da ilk olarak ortaya çıktığında krallığın otoritesini güçlendirmek, kültür ve sanat alanlarında da kraliyet hegemonyasını sağlamak amacıyla ortaya çıkmıştır. Sanat okulları/akademileri lonca sistemine alternatif olarak ortaya çıkmış olsalar da lonca sistemini yok etmeyi amaçlamışlardır; yeni bir sanat alanı inşa ederek zanaat ile sanat arasındaki ayrımı netleştirmek temel amaçtır. Sanat okullarına/akademilerine girmiş olan sanat üreticileri buradan sanatın nasıl yapılacağına dair bilgiden ziyade yüksek sanat ile nasıl bir ilişki içerisinde olabileceklerine dair bilgi ve meşruiyet ile mezun olurlar. Bu durum sanat ile zanaat arasında o dönemde ortaya çıkan ayrımın da pratik bir zeminini oluşturmuştur. Sanatçı imgesi güzel ve yüce olan ile bağlantılı olarak estetik ideoloji ile sarmalanmış bir imge olurken zanaatçı imgesi kol gücü ve işçilik ile özdeşleştirilmiştir. Bu ayrım günümüze kadar gelmiş ve halen sıklıkla kullanılmakta olan okullu sanatçı-alaylı sanatçı (alaylı sanatçılar bir okuldan mezun olmasalar da sanat alanı içerisinde yer edinebilen kişiler için kullanılan bir tabirdir) ayrımının da temelini oluşturmuştur (Shiner, 2013).

Bourdieu sanat alanlarının özerkleşmesini iki temel sürece bağlı olarak açıklar. İlk süreç, sanatın kendi dışındaki toplumsal alanlara karşı kendi üretim sahasını (ki Bourdieu buna sembolik mallar üretimi der) ortaya koymasıyla şekillenir. Yani sanat alanı önceden siyaset veya din alanlarıyla ilişkili olarak şekillenirken, Rönesans ve sonrasındaki dönemde özerk bir toplumsal üretim alanı olmuştur. İkinci olarak, oluşmaya başlayan bu yeni sanat alanının kendi içsel pozisyonları ile hiyerarşi, iktidar ve güç ilişkilerinin şekillenme süreçlerine dikkat çeker. Her ne kadar sanat alanları özerkleşme süreçleri içerisinde olsalar da her zaman bulundukları toplumların mevcut iktidar pozisyonlarını içlerinde taşırlar.

Sembolik mallar iki türdür. Bunlardan ilki, büyük sembolik üretim alanı, diğeri kısıtlı üretim alanıdır. Büyük sembolik üretim alanı geniş kamuya ve piyasanın en geniş kesimlerine ulaşmaya çalışır. Kısıtlı sembolik üretim ise en genel manasıyla sanat üretimini kapsar; çok daha dar ve sınırlı bir üretici ve tüketiciye hitap eder. Kısıtlı sembolik üretimler saf, soyut ve ezoterik mallar ortaya koyar. Kısıtlı sembolik mallar bir kültürel sermaye edinme biçimi ve ayrım üretme nesneleridir. Kısıtlı sembolik malların böyle olmasını sağlayan onların fiziksel azlıklarının yanında onları anlamlandırmaya yol açan araçların da nadir oluşudur. Bu yüzden kısıtlı sembolik malların gücü, onların az ama simgesel sermayesi yüksek bir grup, kişi veya kurum tarafından tasdik edilmelerinden gelir. Sanat alanı içerisinde tasdik mekanizması müzeler, eleştirmenler, galeriler, editörler, eğitim kurumları, yayınevleri vb. unsurlar tarafından gerçekleştirilir. Tasdik sağlayan unsurlar, alan içerisinde büyük bir güce sahiptir. Bu güç ilişkileri üç biçimde zuhur eder. Bunlardan ilki sanat üreticileri arasındaki tasdiktir. İkinci tasdik unsuru, meşrulaştırma yetkisine sahip olan kişiler ve kurumlardır. Üçüncü

ve son tasdik unsuru ise meşrulaştırma yetkisine sahip güçler arasında ortaya çıkanlardır. Bourdieu, sanat okullarının ve eğitim sisteminin tasdik gücünü şöyle tanımlar: “Eğitim sistemi, bir tasdik mercii olarak, bu üreticilerin rakip iddialarının karşısına kendi kurumsallaşmış otoritesini çıkarır” (Bourdieu, 2023, s. 81).

Dave Beech, sanat üretimini tarihsel olarak bir şemaya oturtmuş ve üç üretim sistemi tanımlamıştır. Bunlar lonca üretimi, akademi üretimi ve piyasa üretimidir. Beech’e göre akademiler, loncaların geleneksel gücünü kırmak amacıyla ortaya çıkmıştır. Sanatın ticaretten ve zanaattan ayrılmasında en kritik rolü akademiler oynamıştır. Akademiler, özellikle saray ve eşrafının desteğini alarak ortaya çıkmışlardır. En önemli söylemleri ise loncaların, sanatın özgür gelişimini engelleyen unsurlar olduğunu ve tümüyle geleneklere bağlı olarak üretim yaptıklarını iddia etmeleridir. Bu durumda akademi, özgür üretimin ve güzel sanatların estetik gücünün ortaya çıkacağı alanlar olarak kendisini lanse etmiştir. Bunda da başarılı olmuştur ama akademiler hiçbir zaman bağımsız olamamışlardır, çünkü akademilerde öğrencilere nasıl resim veya heykel yapılacağı öğretilmemektedir. Zaten bunları bilenlere sanatın ‘yüksek’ unsurları öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu durum akademinin lonca yerine geçmesine bir engel oluşturmuştur ve dolayısıyla loncalar ve akademi paralel bir şekilde uzun süre varlıklarını devam ettirmişlerdir (Beech, 2021, s. 70-93).

Sanat eğitiminin ikinci biçimi ise makbul bir sanat izler kitlesi yaratımı üzerinedir. Bu unsurun yukarıda bahsi geçmiş olan estetik ideoloji ile oldukça yakın ilişkisi vardır. Estetik kavramı ilk ortaya çıktığı zaman mantığa bir alternatif olarak düşünülmüştür. Mantık maddi dünyaya dair düşünme şekillerini imlerken, estetik yüce ve güzel olana dair sezgi biçimlerini imlemektedir. Bu sezgi biçimlerinin toplumsal olarak biçimlenmediği var sayılsa da eğitim yoluyla insanlarda içsel olarak ortaya çıkartılabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda Aydınlanma düşüncesinin eğitime verdiği önem ile sanatın estetik ile kurduğu ilişki birleşmiş ve geniş çaplı bir sanat/estetik eğitiminin ideolojik alt yapısını oluşturmuştur. Buradaki en önemli unsur, sanat nesnesinin bir “kendinde-iyi” olarak sorgulanmadan, izler kitleleri iyi ve güzel olana doğru yönelteceğine dair doksadır. Bu doksa doğrultusunda eğer sanat daha geniş kesimlere yaygınlaştırılırsa toplumun hatta tüm insanlığın daha iyi bir geleceğe doğru gideceğine inanılmaktadır. Bu yüzden de sanat eğitimi ve belirli sanat tüketimi alışkanlıkları sınıf, cinsiyet, ırk, etnisite ayrımı yapılmaksızın, toplumun her kesiminden insana, çeşitlikler hiç göz önünde bulundurulmadan sunulmalıdır. Bu durum, belirli sanatsal biçim ve estetik/ideolojik tutumların siyasal erk ve ekonomik bağlamlar içerisinde makbul olarak kabul edilirken, bu sınırların dışarısında olan unsurların heretik olarak kabul edilmesine neden olmaktadır. Bu da doğal olarak, hem sanat eğitimi bağlamında neler öğretileceğine, hem de sanat nesnelerinin ideolojik içerimlerini etkileyen bir erk mekanizmasının kurulmasına yol açmaktadır (Bourdieu, 2023).

Bu iki biçim uygulayıcılarının yüksek kültürel sermaye sahibi olmasını beklemektedir. Ayrıca bu bakış açına göre failer, en başta yüksek kültürel sermayelere sahip olmasalar dahi, eğer bu alanlarda yetkinlikle hareket edebilirlerse kültürel sermaye edinebilme şansına da sahiptirler. Bourdieu kültürel sermayeyi üç durumda ortaya koyar. Bunlardan ilki bedenlenmiş durumdur. Bourdieu'nun bedenlenmiş durum derken kastettiği, bireyin almış olduğu eğitimle kazanılmış veya farklı biçimlerde edinilmiş olan niteliği ve özellikleridir. Nesneleşmiş kültürel sermaye, sembolik önemi olan birtakım nesnelere sahip olmayı kapsar ki bu nesnelerin başında önemli sanatçıların üretimleri bulunur. Kurumsallaşmış kültürel sermaye ise bireylerin eğitim veya başka kurumlar aracılığıyla elde ettiği diploma, sertifika, unvan gibi kültürel sermaye araçlarıdır. Bu alt türün bedenlenmiş sermayeden farkı bedenlenmiş sermayede bireysel beceriler ön plandayken kurumsallaşmış kültürel sermayede kurumun sosyal gücü ön plandadır.

Bu alanlarda yetkin bir şekilde hareket eden ve yüksek kültürel sermayeye sahip olanlar Bourdieu'nun deyiimiyle 'kültürel soylulara' dönüşmektedirler ve alanın şekillendiricisi konumuna gelmektedirler.

Bourdieu, sanatın ve sanat beğenilerinin, hangi amaca hizmet ettiği fark etmeksizin, statü arenasında bir sembolik sermaye biçimi olarak kullanıldığını fikrini geliştirmiştir. Bu fikir, sanatın toplumdaki yerini analiz eden çalışmasının merkezindedir. Bourdieu, bu arenayı iyi ya da kötü donanımlı aktörlerin, amaçlarına ulaşmak için elverişli sermayeleri kullandığı bir rekabet sahası olarak tanımlar. Baştan dezavantajlı olanların açığını kapatmak için başvurabileceği tek aygıt eğitimidir. Ancak onlar daha çok eğitim aldıkça, oyunun kuralları değişir ve geçici kazançları ellerinden uçar gider. Güzel sanatlar hakkında bir şeyler öğrenmek istediklerinde, okul dışında başka kurumlara başvurmaları gerekir, zira devlet okullarında güzel sanatlar en iyi ihtimalle kısmen öğretilmektedir. Diğer kurumlar ise (özellikle sanat müzeleri) yeni başlayanları devlet okullarından da kötü karşılar. Her şeye rağmen bir şeyler öğrenmeyi başarsalar dahi, bu sefer de yüksek kültürel meseleler üzerine konuşurken âlim olmaya çalışan bir gösteriş meraklısı gibi görünürler.

Kültürel soylular olarak anılan gruplar, kültürel sermayeyi sonradan edinen gruplarla kendi aralarında sanatsal beğeniler yoluyla ayrımlar koymaya çabalar. Bu ortaya konulmaya çalışılan ayrımların birer simgesel şiddet biçimi olarak görülmesi olasıdır. Simgesel şiddet fiziksel olmayan bir şiddet türüdür ve bireyler arasındaki statü, gelir, bilgi, birikim gibi farkların toplumsal bir ayırım ve hiyerarşi olarak sunulmasından ortaya çıkar. Bu pek çok ayırım noktasının belirtilmesinde temel teşkil eden bir şiddet türüdür.

Sanat eğitiminin bu iki biçimi eleştirel eğitimcileri sanat eğitiminden vazgeçmeye yöneltmemelidir. Burada eleştirel pedagojik bir bakış açısından dönüştürücü ve özgürleştirici bir sanat eğitiminin neleri içermesi gerektiğine dair olumlu bir programın unsurlarının temellerini atmak gerekir. Bu temeller de bu iki biçimin

eleştirisinden yola çıkarak oluşturulabilir. Hem sanatın hem de eğitimin dönüştürücü potansiyelleri eleştirel bir sanat pedagojisi ile açığa çıkabilecektir.

Dönüştürücü Bir Sanat Pedagojisine Doğru

Sanatta da eğitimdekine benzer bir doksa söz konusudur. Saint-Simon kendi ideal sosyalist toplum düzenine ulaşmak için öncü (avangard) grupları sayarken sanatçılardan da bahseder. Keza Alman idealist düşünürleri Schiller, Goethe, Hegel, Schelling gibi pek çok filozof sanatın yüce ile kurulan ilişkide önemli unsurlardan biri olduğunu iddia eder. Günümüzde gittikçe daha önemli hale gelen sosyal sanat yaklaşımları sanatın dönüştürücülüğünün altını çizmektedirler.

Sanat eğitimi, eğitim ile sanatın -toplumu değiştirme iddiasındaki iki sosyal oluşumun- kesişim noktasında yer alır. Türkiye’de sanat eğitiminin en önemli isimlerinden birisi olan İnci San, sanatlar eğitimi olarak çoğul kullandığı disiplinin iki önemli amacı olduğunu belirtir. Bu amaçlardan ilki sanat eğitiminin sadece duygulara hitap etmenin ötesinde genel olarak yaratıcılığı artırdığıdır; ikincisi algılama, yorumlama, çözümleme, sentezleme, sorgulama, bilgilenme, kıyaslama, eleştirip değerlendirme ve yargıya varma gibi bilişsel süreçlerde önemli olmasıdır.

Bu doğrultuda David Trend, *Cultural Pedagogy: Art/Education/Politics* (Kültürel Pedagoji: Sanat/Eğitim/Siyaset) isimli eserinde, eleştirel sanat eğitimcilerinin yeni söylemsel alanlar üreterek kamusal alanın yeniden keşfine veya ona yeni boyutlar kazandırmaya katkı sunabileceğini iddia eder. Trend’e göre sağ siyaset hiçbir şekilde farklılık ile eşitlikçilik arasındaki dengeyi kuramayacaktır. Bunu başarabilecek olan sol siyasi mücadeleler olacaktır. Bunun için de kullanabileceği üç alan vardır: Metinler, kurumlar, sosyal oluşumlar/kimlikler (Trend, 1992).

Metin ile bağlantılı mücadelelerin başında anlatı otoritesi oluşturmak gelmektedir. Sağ siyaset çoğunlukla anlatıyı halkın her kesiminden insanın anlayabileceği basitliğe indirger. Sol siyaset ise metinleri ve mücadeleleri romantikleştirir ve gerçeklikten kopartır. Burada sağ siyaset popülizm ölçeğinde bir otorite kazanır ve sol siyaseti hükümsüz kılar. Metin ile alakalı bir başka unsur sağ siyasi geleneğin tikel, tekilci bir tutumu benimsemesidir. Böylece bütünlük ve tarihsellik algılanamaz hale gelir. Biçimler ve yapılar ise uzun süre özellikle avangart sanatçılar tarafından sürekli üzerlerinde oynanarak değiştirilip dönüştürülmüştür. Metinlerin bu yanı hep bir mücadele alanı olagelmıştır.

Diğer bir mücadele aracı kurumlardır. Kurumlar uzun süre sol siyaset tarafından mesafeli olunan bir konu olmuştur. Fakat solun mücadeleyi devam ettirebilmek adına yeni, kurumsallaşmış oluşumlara ihtiyacı var. Bu kurumların başında özellikle sanat ile bağlantılı olarak müzeler ve kütüphaneler gelmektedir. Buralarda hem bir araya gelebilme gücünü kullanabilmek adına hem de mekânsal-fiziksel ihtiyaçları giderebilmek adına yeni kurumlar oluşturulmalıdır.

Bu kurumlar popüler hale getirilmeli ve alternatif eğitim olanakları sunulmalıdır. Bunu yaparken de devlet desteği, sansüre izin verilmeden kabul edilmelidir.

Sosyal oluşumlar/kimlikler ise çoksesliliği, eleştirel düşünmeyi, diyalojik üretimi ön plana çıkartan sanatçıların, eğitimcilerin ve aktivistlerin bir araya geldikleri mücadele araçları olmalıdır. Bu oluşumlar ve kimlikler, eski ve kalıcı kimliklere dayandığı gibi yeni ve geçici kimlikler olarak da karşımıza çıkabilirler.

Pablo Helguera da (2011) sanat eğitimine eleştirel bir noktadan bakar ve sosyal-katılımlı sanat (veya bazı yerlerde doğrudan sosyal sanat diye de geçer) ile eleştirel eğitim teorileri arasında bazı paralellik kurar. Yazara göre eğitimde sosyal-katılımlı sanat için şu vasıflar ön plana çıkmaktadır:

1. Sosyoloji, tiyatro, eğitim, etnografya ve iletişim gibi toplum merkezli disiplinlerin metodolojik yaklaşımlarına dair kapsamlı bir anlayış;
2. Öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre kendini yeniden yapılandırma olanağı;
3. Öğrencilerde dünyadaki sanata yönelik deneyimsel bir yaklaşımı teşvik etmek;
4. Geçmişteki öğretim pratiklerinin tarihçesini de dahil ederek yeniden yapılandırılmış bir sanat tarihi ve sanat tekniği müfredatı.

Clare Bishop'un (2018) iddia ettiği sanatta 'sosyal dönemeç' (social turn) fikri aslında sanat ile sanatın sosyal dönüştürücü etkileri ve dolayısıyla eğitime katkısı konusunda sanat alanından katkıları göz önünde bulundurmaktadır. Bishop'a göre sosyal dönemecin iki temel noktası vardır. İlki, önceki avangart tutumlarda olduğu gibi topluma yönelik dönüştürücü etkilerin sanat üreticileri tarafından ortaya çıkartılmasıdır. Burada sanat ürünü toplumsal mücadelenin bir aracına dönüşür. İkinci unsur, çağdaş sosyal sanatı önceki avangart tutumlardan ayıran noktadır. Buna göre sosyal sanat salt tekil sanat üreticileri/sanatçılar tarafından üretilmez. Kolektif bir üretim söz konusudur ve bir politik amaç uğruna mücadele eden herkes ortaya çıkan sosyal sanat ürünü üreticisi konumundadır. Dolayısıyla sosyal sanatın en önemli niteliği katılımcılıktır. Bu katılımcılık tutumu eleştirel pedagojinin de önemle ortaya çıkartmaya çalıştığı bir unsurdur. Bu durum klasik estetik rejimde vurgulanarak ortaya çıkan sanatçı-izleyici ikiliğinin aşılması manasına da gelmektedir. Eleştirel pedagoji nasıl diyalog kavramı ile öğrenen-öğreten ikiliğine dayanan bankacı eğitim modelini aşmayı amaçlıyorsa, sosyal sanat da bunu sanatçı-izleyici ikiliğini aşarak kolektif bir üretim olarak sanat ürünü ortaya çıkarmak olarak anlamaktadır. Buna özgürleşen bir seyirci tahayyülü eşlik eder (Freire, 2023).

Bishop sanat ile eğitim arasında bağlar kuran etkinliklere dair de yazar. Ona göre pedagojik sanat dediği kavram, sosyal sanat alanındaki merkezi konulardan bazılarını ortaya çıkartır ve billurlaştırır:

“Pedagojik sanat projeleri, her iki işlem alanına dair varsayımlarımızı gözden geçirmemizi ve bunların deneysel birleşmesinden ve her ikisinin de sürekli yeniden keşfedilmesinden doğabilecek çakışmalar ve uyumsuzluklar hakkında düşünmemizi gerektirirler. Bizler gibi ikincil izleyiciler için belki bu projelerin en eğitsel yanı, her iki alanı birlikte düşünmeyi öğrenmemiz ve bu yatay pratiklerin anlatımı için elverişli olacak yeni diller ve kriterler oluşturmamız konusundaki ısrarlarıdır” (s. 294).

Sanat ile eğitim arasında en temel bağı kuranlardan birisi Joseph Beuys’dur. Beuys, erken dönem performanslarıyla sosyal sanatın en önemli aktörlerinden birisiydi. Almanya’da 1973 yılında kurulmuş olan Uluslararası Özgür Üniversite’de dersler veren Beuys, yaratıcılığın arttırılması ve ekonominin salt para ile ilgili olanın ötesine geçerek anlaşılması gerektiğine yönelik dersler verdi ve performanslar sergiledi. Burada avangart bir tavır söz konusudur; zira Beuys’un faaliyetlerinde sosyal sanatın kolektif üretim vurgusu eksik kalmaktadır. Çağdaş sanatın en muhalif sanatçılarından birisi olarak Beuys’un karizmatik kişiliğine bağlı bir tutum söz konusudur.

Çağdaş pedagojik sanatlar içerisinde Kübalı sanatçı ve eğitimci Tania Bruguera’nın 2002 yılında Havana’da kurmuş olduğu Catédra Arte de Conducta (Davranışsal Sanat Okulu) görülebilir. Bruguera Küba’nın politik olarak tecrit durumundan dolayı sanat alanının gelişmemesinden yola çıkarak bunu değiştirmek üzere Havana’daki evinde bu okulu kurmuştur. Aslında bir okuldan ziyade bir kurs olarak görülebilir; zira katılımcılara bir diploma verilmemektedir. Buradaki sanat eğitiminin amacı, kursa katılmış olan kişilere işe yararlık ile yasadışı arasındaki gerçekliğin fark edilmesini sağlamak ve etik ile hukuku sürekli sorgulanması gereken alanlar olarak göstermekti.

Bir başka ilginç örnek Türkiye kökenli Kürt sanatçı Ahmet Öğüt’tür. Hollanda’da yaşayan sanatçı burada sürgünde olanlar için Sessiz Üniversite isimli bir oluşum kurmuştur (Stewart, 2021). Sessiz Üniversite’nin ilkeleri şu şekildedir:

1. Herkese eğitim hakkı.
2. Akademik geçmişlerin anında kabul edilmesi
3. Sığınmacı ve mültecilerin (Akademik geçmişlerin anında kabul edilmesi).
4. Dil sınırlaması olmadan oyunculuk bilgisi.
5. Hukuki sınırlamalara tabi olmaksızın bilgiyle hareket etmek.
6. Katılımcı kullanıcı biçimleri.
7. Sanatsal pedagojik uygulamaların, "proje" ve "atölye" gibi yaygın kullanılan terminolojilerden arındırılması.

8. Pedagojik uygulamalar uzun vadeli katılım, bağlılık ve kararlılığa dayalı olmalı.
9. Dünya çapındaki diğer mülteci mücadeleleri ve kolektifleriyle dayanışma içinde hareket etme.
10. Ekstraterritorial, translokal bilgi üretimi ve çatışma şehirciliği öncelikli olmalı.
11. Merkezi, otoriter, baskıcı ve zorunlu eğitim yerine, merkezîyetçi olmayan, katılımcı, yatay ve özerk bir eğitim biçimi.
12. Sınır siyasetinin sınırlarının ötesinde hareket etmek.
13. Bürokrasi yerine adhokrasinin savunusu.
14. Eylem Bilgisi ancak montaj yöntemleriyle üretilebilirlik.
15. Sömürgecilikten arındırıcı pedagojilerin devrimi. (About - The Silent University, t.y.)

Sonuç

Sanatın ve sanat eğitiminin ne olduğu ve ne işe yaradığı sorunludur. Anaakım sanat gittikçe piyasa temelli olmaya ve eleştiri alanından uzaklaşmaya başlamıştır. Özellikle kültürel ve yaratıcı endüstrilerin yaygınlaşmasıyla sanatın dönüştürücü gücü gittikçe daha fazla örselenmiştir. Sanatın kendinden kaynaklı özgürleştiriciliği bu piyasalaşmayla daha büyük bir sorguya maruz kalmıştır. Artık her yer, Can Yücel'in deyişiyle, sanat sevicileri ile dolmuştur.

Buna karşın sanatın ve sanatı öğrenmenin özgürleştirici ve dönüştürücü potansiyeli hala vardır ve bu modernist bir varsayımın ötesindedir. Önemli olan sanat vasıtasıyla eleştirel, dönüştürücü, özgürleştirici imkânları keşfetmektir. Buradan hareketle denilebilir ki sanat eğitimi ancak toplumdaki güç ilişkileri bağlamına oturtulduğunda ve eleştirel eğitim teorisiyle desteklendiğinde dönüştürücü olma iddiasını gerçekleştirebilir.

Kaynakça

- About—The Silent University. (t.y.). Geliş tarihi 22 Ağustos 2025, gönderen <https://thesilentuniversity.com/About>
- Beech, D. (2021). Art and Labour: On the Hostility to Handicraft, Aesthetic Labour and the Politics of Work in Art. Haymarket Books.
- Bishop, C. (2018). Yapay Cehennemler: Katılımcı Sanat ve İzleyici Politikası (M. Haydaroglu, Çev.). Koç Üniversitesi Yayınları.
- Bourdieu, P. (2023). Sembolik Mallar Piyasası (S. Yardımcı, Çev.). İçinde Kültürel Üretim: Sembolik Ürünler/Sembolik Sermaye (ss. 53-134). İletişim Yayınları.
- Freire, P. (2023). Ezilenlerin Pedagojisi: 50. Yıl Özel Basımı (D. Hattatoğlu & E. Özbek, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Helguera, P. (2011). Education for Socially Engaged Art: A Materials and Techniques Handbook. Jorge Pinto Books.
- Shiner, L. E. (2013). Sanatın İcadı: Bir Kültür Tarihi (İ. Türkmen, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Stewart, P. A. (2021). Art, Critical Pedagogy and Capitalism. Routledge.
- Trend, D. (1992). Cultural Pedagogy: Art/Education/Politics. Greenwood Publishing.